



Elza Rodrigues Barbosa Peixoto



Faculdade Católica Dom Orione (FACDO)

elzapeixoto@catolicaorione.edu.br

Maria José de Pinho



Universidade Federal do Tocantins (UFT)

mjgon@mail.uft.edu.br

CRIATIVIDADE E LETRAMENTO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE: ARTICULAÇÕES E DESAFIOS TRANSDISCIPLINARES

RESUMO

O presente artigo visa apresentar alguns resultados finais da Tese de Doutorado intitulada Criatividade e Letramento: um estudo de caso à luz do pensamento complexo, cujo objetivo geral de investigação procurou compreender as implicações do vínculo professor e aluno, no contexto das interações nas práticas de letramento, em aulas de Língua Portuguesa, sob o olhar da criatividade e do pensamento complexo. O caminho metodológico percorrido foi o estudo de caso, cujos resultados mostraram um perfil de criatividade e transdisciplinaridade nas práticas docentes, reveladas na interação professor-aluno com vínculos afetivos, centrados em despertar a confiança, elevar a autoestima, resgatar os valores humanos.

Palavras-chave: Pensamento complexo. Transdisciplinaridade. Criatividade. Letramento.

CREATIVITY AND SCHOOL LITERACY FROM THE PERSPECTIVE OF COMPLEXITY: TRANSDISCIPLINARY ARTICULATIONS AND CHALLENGES

ABSTRACT

This article aims to present some final results of the Doctoral Thesis entitled Creativity and Literacy: a case study in the light of complex thinking, which general research objective sought to understand the implications of the teacher and student bond, in the context of interactions in literacy practices, in Portuguese language classes, from the perspective of creativity and complex thinking. The methodological path taken was the case study, whose results showed a profile of creativity and transdisciplinarity in teaching practices, revealed in the teacher-student interaction with affective bonds, centered on awakening confidence, raising self-esteem, rescuing human values.

Keywords: Complex thinking. Transdisciplinarity. Creativity. Literacy.

Submetido em: 14/04/2020

Aceito em: 29/06/2020

Publicado em: 18/08/2020



<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n28p677-690>



I INTRODUÇÃO

Olhar para as relações construídas no universo escolar pela perspectiva da complexidade foi o motivador para este estudo, capaz de possibilitar a convergência dos elementos letramento/ interação/ criatividade. A escola reúne sujeitos, agrupa-os em seus espaços cuja convivência se dá a partir de procedimentos institucionalizados, porém esses sujeitos já trazem consigo uma gama de interesses, necessidades e valores.

Torna-se importante, nesse contexto, refletir sobre práticas pedagógicas mais responsivas às demandas do nosso tempo e buscar compreender as consequências epistemológicas do que vem acontecendo na esfera educacional. Assim, este artigo tem como objetivo trazer à discussão aspectos que emergem da articulação entre a criatividade, letramento e interação em uma perspectiva transdisciplinar, observados no cotidiano escolar e analisados à luz do pensamento complexo.

Essa proposta de articulação é parte integrante da tese doutoral intitulada: Criatividade e Letramento escolar: Um estudo de caso à luz do pensamento complexo, pesquisa vinculada à linha Práticas discursivas em contextos de formação, do Programa de Pós-graduação em Letras, da Universidade Federal do Tocantins, assim como ao projeto de pesquisa Escolas Criativas: reconhecer e difundir o potencial inovador e criativo da escola do século XXI, coordenado pela Professora Doutora Maria José de Pinho, pertencente à Rede Internacional de Escolas Criativas – RIEC e orientadora dessa pesquisa.

O *locus* de pesquisa foi uma escola estadual de ensino fundamental, localizada em Araguaína, estado do Tocantins, que estava em processo de transição de anos iniciais para anos finais à época da pesquisa. O caminho metodológico percorrido por Peixoto (2019) foi o estudo de caso, de caráter exploratório, apoiado na abordagem qualitativo-interpretativa, tendo como instrumentos de coleta de dados a entrevista semiestruturada, observação direta, gravação de aulas, análise documental, além de outros procedimentos complementares. Para este recorte, utilizaram-se, exclusivamente, os dados das narrativas dos envolvidos na pesquisa, circunscritos aos dizeres referentes às práticas de letramento, cerca de 32 sujeitos, sendo alunos e professoras.

Dessa forma, essa proposição se justifica e se organiza a partir de um recorte transversal da pesquisa de Peixoto (2019) que apresenta bases epistemológicas importantes de serem discutidas no atual cenário educacional. Priorizou-se, neste estudo, as reflexões no âmbito do pensamento complexo, partindo do convite para pensar de Morin (2010) como possibilidade de um pensar sobre o pensar, no caso dos educadores, pode ser o que possibilita um repensar das práticas, e, por consequência, novas perspectivas para a educação, passando às reflexões com base em Moraes e Navas (2015) acerca do caráter complexo e transdisciplinar da criatividade e os vínculos criados na interação em contexto escolar.

Num segundo momento, empreendeu-se uma análise das percepções dos principais atores e interação em sala de aula: professor e aluno.

Desse cruzamento de bases nasceram as reflexões aqui propostas: quais as implicações do vínculo professor e aluno, no contexto das interações nas práticas de letramento, em aulas de Língua Portuguesa, sob o olhar da criatividade e do pensamento complexo?

Uma análise dessa natureza nos permite revelar as relações entre letramento e criatividade em outro nível, no qual o foco não esteja exclusivamente no objeto de aprendizagem, mas nos sujeitos em sua subjetividade e intersubjetividade, na forma como os participantes constroem sentido para os objetos, a partir do modo de interação estabelecido. Esse é um dos aspectos que torna esta pesquisa significativamente relevante, pois trabalhar as práticas de letramento, sob o olhar da transdisciplinaridade e do pensamento complexo, amplia o campo conceitual e torna possível um olhar mais sensível nas relações de interdependência que configuram o ensino e a aprendizagem, através dos vínculos criados pelos seus principais atores, professor e aluno.

Investigar, no contexto apresentado, perpassa pela compreensão da realidade complexa que envolve a educação e que novas formas de pensá-la são necessárias para responder às demandas de nosso tempo. Por isso, investigar o *ser* em desenvolvimento, mesmo que em sua parcela escolar, conforme proposto, requer uma perspectiva multirreferencial e multidimensional em sua complexidade de análise.

2 O PERCURSO DE UM PENSAR COMPLEXO E TRANSDISCIPLINAR: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

É possível que, para muitos, a questão da complexidade seja considerada obscura e confusa. Morin (2010), em sua obra *Ciência com Consciência*, vai construir a base de uma reflexão que serve de norte para se pensar sobre a realidade educacional. É ele quem nos afirma que a complexidade historicamente foi estudada de forma marginal, principalmente porque ela vai de encontro aos conceitos arraigados do paradigma científico.

O autor ainda defende que não se pode pensar na complexidade como uma fórmula ou resposta aos problemas da sociedade atual, mas como uma lente que desafia o olhar para essa realidade e convida a se pensar sobre ela, através de princípios diversos dos postulados pelo paradigma tradicional. Elemento capaz de pôr no centro do foco a incerteza e a incompletude, não tanto como características dessa nova forma de pensar, mas como elemento constitutivo da própria vida. Assim também a contradição, as desordens, entre outros aspectos compõem os fios que, juntos, vão formar esse tecido da complexidade.

As certezas absolutas preconizadas durante tanto tempo não bastam mais, não são suficientes; é preciso rever a forma de se pensar a realidade e se fazer ciência. Igualmente, no campo educacional, a

mudança das lentes é imprescindível para quem quiser aceitar o “convite para pensar”, repensar e reformar o pensamento. (MORIN, 2010). Segundo Morin (2007, pp. 21-22), para aceitar esse convite, é necessário o entendimento de maneira mais abrangente,

[...] pois o complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia que é o sistema que se nutre de antagonismo e que, simultaneamente os regula), que respeite a diversidade, ao mesmo tempo em que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes.

Com a mesma energia que se percebe na defesa de uma abertura ao novo, como o descortinar de uma nova forma de ver a realidade e nela viver, também é muito constante a presença de discursos que, por outro lado, buscam quebrar a legitimidade e importância dessa nova abordagem. É importante refletir que nesse terreno de trânsito de paradigmas não há disputas, mas paradoxalmente há muito em jogo, especialmente no campo da educação. Está em jogo o projeto de ser humano em conexão com a totalidade, posto que tudo está em tudo; tudo está interligado. Somos seres complexos. Essa constatação traz a compreensão de que não podemos mais limitar a educação à dimensão cognitiva, deixando de lado a dimensão psicológica; a dimensão física; a dimensão espiritual. Arnt (2010) faz alguns questionamentos absolutamente pertinentes nesse cenário: como nós nos reconhecemos diante dessa multidimensionalidade? Será que a escola nos ajuda a nos reconhecermos nessas múltiplas dimensões?

○ que se pretende destacar, aproveitando desses questionamentos e desta construção teórica, é a importância da compreensão dessas múltiplas realidades que são manifestadas, a partir do que cada sujeito é capaz de ver, interpretar e relacionar, dentro de sua capacidade de interagir com outros sujeitos e com a própria realidade, e refletir como isso se atualiza no contexto da escola. Assim, como bem observa Moraes (2010, p. 37) ao relacionar a passagem de um nível de realidade a outro, através das “informações trabalhadas pelos sujeitos em seus processos reflexivos”, esses mesmos processos são os responsáveis por proporcionarem a ampliação dos níveis de consciência dos sujeitos implicados.

○ maior desafio da educação, concordando com Morin (2001) e Moraes (2008b), corresponde à falta de conhecimento das dimensões ontológicas e epistemológicas das ciências, pela grande maioria de professores, e, nesta esfera, Moraes (2008b, p.25) inclui os profissionais da pós-graduação, professores e pesquisadores que revelam a falta de clareza de como acontecem os processos de construção do conhecimento e a aprendizagem e questiona:

[...] como podemos ajudar o outro a aprender a pensar, aprender a conhecer, se não sabemos como aprendemos, não buscamos desenvolvimento de autonomia no pensar e não temos a menor ideia do que acontece conosco ou com o outro em seu processo de construção de conhecimento?

Moraes (2008b, p. 25) segue afirmando que “a visão que temos do mundo decorre da maneira como o conhecemos e observamos, de como o apreendemos e interpretamos a realidade ao nosso

redor”. Assim, se mudamos nosso olhar, mudamos o nosso mundo. Isso chama a atenção para o modo como se compreende a realidade da sala de aula, o modo como se concebe o ensino e a aprendizagem, o modo como se aprende. Nessa questão, Moraes põe em discussão que nada vem de fora para dentro, que a participação do sujeito é o fator fundamental de todo o processo. Portanto, ter essa clareza epistemológica, segundo a autora, é o que faz todo o movimento acontecer, é o que influencia a maneira de pensar, sentir e atuar, seja na construção do conhecimento e da aprendizagem, seja em relação ao modo de viver e conviver.

Segundo o pensamento complexo, de Morin (2001), esta consciência é o primeiro passo. É preciso apurar os sentidos à percepção da realidade, é preciso ter clareza das múltiplas realidades presentes nos ambientes de aprendizagem, é preciso superar as dicotomias para provocar mudanças na maneira de se perceber, especialmente, a realidade educacional. É preciso entender por que Morin (2005) aponta para o nó górdio¹ entre o ontológico e o epistemológico, entre o ser e o conhecer, entre o ser e o fazer, entre o sentir, o pensar e o agir. É claro que repensar a educação como *locus* privilegiado para a reforma do pensamento não é tarefa simples, mas também não é impossível.

A abordagem sobre a qual se sustentou este estudo de caso, proporcionou uma compreensão de que as interações humanas desempenham função essencial à formação dos sujeitos, reafirmando a perspectiva do postulado por Petraglia (2008, p. 20) quando aborda que a escola não deve servir apenas para capacitar o sujeito para o mercado profissional, ofertando-lhe diploma, mas, sobretudo, pesa-lhe “a tarefa de estimular a descoberta dos sonhos e formas de realizá-los. A escola não pode desconsiderar que o *homo sapiens* é também *ludens, faber e demens*”. e, por isso mesmo, *homo complexus*².

Petraglia (idem, p. 19) trabalha com a seguinte definição de *Homo complexus*: “aquele responsável pelo processo de auto-eco-organização que se constrói na partilha e na solidariedade dos diversos tipos de pensamentos. O pensamento que integra e associa, também liberta porque é criativo, artístico, político e ético.

A autora referida toma reforço nas palavras de Morin (2000) que destaca um propósito a seguir, o de favorecer a inteligência geral, a aptidão para problematizar, o fomento à religação dos saberes e das culturas. E é nesse saber integrado à subjetividade humana e implicado na efetividade dos vínculos que se constrói conhecimento com criatividade.

Nesse sentido, a sala de aula é, sem dúvida, um dos espaços mais oportunos para a construção de ações partilhadas entre os sujeitos, mas tão importante quanto a mediação é o caráter da afetividade envolvida na criação do vínculo. Cada pessoa constrói um modo de relacionar-se com o outro, baseado em suas experiências sócio-historicamente construídas. Assim, é de fundamental importância entender a

¹ Expressão significa um nó impossível de ser desatado, é comumente usada como metáfora de um problema sem solução.

sala de aula como um espaço de convivências e relações heterogêneas de emoções, valores, pensamentos e comportamentos. Compreender que a escola é pulsante.

Considera-se que a educação que temos recebido vem das heranças do paradigma cartesiano, mecanicista, caracterizado pela dualidade e a fragmentação; a separação corpo e alma; razão e sentimento; da mesma forma, a separação conhecimento e afeto. Esses pensamentos produziram fissuras que sentimos até hoje com o império de uma educação “castradora e incompleta”, como aponta Moraes (2010, p. 14), justamente por negarem-se as possibilidades de um trabalho que estabeleça o vínculo perdido com as dimensões apontadas pela autora como a mais essencial: “somos seres de afeto, de carinho e de amor, [...] sem esquecer os aspectos imaginativo e criativos, produtores de sentido”.

Nessa perspectiva, é mais uma vez Morin (2000) quem vai nos ajudar na compreensão de que todo conhecimento comporta separação, disciplinaridade, mas também ligação, transdisciplinaridade, pois é um processo circular, dinâmico e recursivo; princípios assentados na perspectiva de desenvolver um pensamento ecológico e transdisciplinar nas ações e interações professor e alunos em sala de aula.

Ao associar a essa noção, toma corpo o conceito de “escola criativa” de que nos fala Moraes (2015, p. 123), apontando que a criatividade é mais que um traço psicobiológico, sendo, sobretudo, uma característica “emergente” no sentido de possibilitar “dar respostas novas a velhos problemas que podem também ser repensados de um novo modo”. Dentro dessa perspectiva de criatividade na escola, exigir-se-ia do alunado um papel ativo, criador, responsável e solidário. Corroborando assim o pensamento complexo de Morin (2000), a autora (idem, p. 175) continua afirmando que entende a criatividade também como “fruto de processos dialógicos, recursivos, auto-organizadores, emergentes e transcendentais, entre sujeito e objeto.”

Assim, caberá ao professor, um esforço consciente e intencional na escolha de suas estratégias na mediação pedagógica. Sobre essa realidade Moraes (2008b, p. 159) aponta que:

[...] é a partir da complexidade presente na mediação pedagógica que é gerado um saber relacional, tendo em vista as interações e conexões entre professore e aluno, sujeito e objeto aprendiz e seu meio. Um saber que é sempre contextual, inserido numa ecologia de pensamentos, ações, sentimentos e intuições que fluem de acordo com as condições que emergem nos ambientes de aprendizagem. No seio dessa ecologia fluente de significado é que ambos se transformam mutuamente enquanto se autotransformam a cada instante.

Isso ocorre porque não somos somente seres físicos ou intelectuais, mas também sociais, culturais, psíquicos, espirituais e como todas essas dimensões são interdependentes, fica claro que a aprendizagem resulta do conjunto dessa confluência e não apenas ao que se ouve na transmissão de conteúdos pelo professor.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Ressalta-se, no percurso metodológico trilhado na construção desse estudo, o caráter qualitativo dado ao propósito de investigar as interações e as práticas de letramento no contexto da sala de aula. A abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1999) coloca a ênfase na compreensão e admite que a realidade é subjetiva e inatingível, por isso, seu foco está em compreender e interpretar em vez de apenas mensurar e procurar com isso indicar a realidade tal como ela é, ou seja, como é percebida.

Diante dessa abordagem, recorreu-se a Morin (2008, p. 35) para registrar as concepções com as quais concebemos as proposições de método e metodologia:

[...] a palavra método não significa de jeito nenhum, metodologia. As metodologias são guias a priori que programam as pesquisas, enquanto que método derivado do nosso percurso será uma ajuda à estratégia (a qual compreenderá ultimamente, é certo, segmentos programados, isto é, metodologias, mas comportará necessariamente descoberta e inovação). O objetivo do método é ajudar a pensar por si mesmo para responder ao desafio da complexidade dos problemas.

Assim, primou-se pelo estabelecimento de uma metodologia que permitisse representar a multidimensionalidade do fenômeno, de forma que nos conduzisse à compreensão do objeto em seu contexto, trilhando por um caminho investigativo iluminado pelos referenciais teóricos do pensamento complexo.

A metodologia assentou-se no estudo de caso, pois Segundo Yin (2005), quando se está dentro de uma investigação de cunho qualitativa e se pretende investigar um fenômeno dentro de seu contexto de vida real, não existindo uma clara distinção entre o fenômeno e o contexto, estamos perante um processo de pesquisa do tipo “estudo de caso”. Esta opção foi determinada, sobretudo pelo fato de o estudo de caso emergir como estratégia de investigação cujas características possibilitam um conhecimento mais apurado e abrangente sobre as relações estabelecidas entre professor e alunos em suas interações nas práticas de letramento.

Utilizou-se, neste estudo, um *corpus* constituído, principalmente, pelas narrativas das professoras de Língua Portuguesa e de alunos da turma 06, durante o último semestre de 2016 - 5º ano - e no primeiro semestre do 6º ano, dados coletados em 2017.

Nos procedimentos metodológicos utilizados na geração de dados incluíram-se as anotações no diário de campo, a análise do projeto político pedagógico da escola, as entrevistas informais e semiestruturadas com as professoras selecionadas, crianças e gestores. Ressalta-se que foram atendidos todos os aspectos éticos às normas da Resolução nº 466/12, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP e contou com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa³.

Na seleção do *corpus*, priorizaram-se as narrativas produzidas nas entrevistas e nos relatos pessoais dos diferentes participantes e as práticas docentes desenvolvidas no cotidiano da sala de aula. Na análise e

³ Submissão feita ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da Universidade Federal do Tocantins - UFT. O projeto foi aprovado em parecer sob número 1.742.116.

tratamento dos dados, pautou-se pela Análise de Conteúdo, em sua vertente qualitativa, em consonância com a abordagem de referência, tendo como base Bardin (2016). Segundo a autora (2016, p. 15), “a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplica a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para tornar esse caminhar um percurso possível de pesquisa, foi adotado um olhar singular para a escola pesquisa, o caso em estudo. Mesmo que esta estivesse assentada em um cotidiano comum a tantas escolas, buscou-se compreender sua realidade. Múltiplos referenciais e percepções ajudaram na defesa da tese de que tanto a criatividade como o letramento, estudados a partir da dimensão subjetiva das relações, em seu caráter interacional, trazem contribuições na forma como os participantes constroem sentido, a partir dos vínculos estabelecidos no modo de interação, compreendendo esse fenômeno a partir de uma variedade de perspectivas, como exemplifica Navas (2010, p. 88).

○ sujeito que aprende, o sujeito que ensina, o contexto de aprendizagem, o objeto de aprendizagem e as ações implementadas para ensinar e aprender formam uma totalidade articulada conforme as relações e interações resultantes da troca de matéria, energia e informação.

○ objetivo principal foi captar as percepções de professoras e alunos sobre suas interações nas práticas de letramento, em atividades cotidianas de sala de aula e nas narrativas produzidas pelos mesmos, através da triangulação das informações obtidas no cruzamento de perspectivas de diversos atores.

As narrativas apontaram tanto para as características individuais que compõem os perfis dos sujeitos, quanto para características da organização, sendo possível perceber a Escola Paroquial Sagrado Coração de Jesus enquanto um agrupamento colaborativo de pessoas.

A escola registra em seu documento (PPP) que “valoriza e respeita as ideias dos alunos, estimulando a prática de falarem e ouvirem a ideia do outro, respeitando as opiniões e contribuindo na aprendizagem”. E afirma valorizar os profissionais “para que estes sintam-se estimulados nos afazeres pedagógicos e procurem fazer uma gestão democrática” (EPSCJ, 2018, p. 18). Esse elemento que pode ser percebido através dos relatos das professoras e confirmados nas observações em sala.

P1: Acredito muito na importância de saber provocar a atenção aluno e vejo que a questão do envolvimento deles é muito maior quando a discussão parte de uma coisa que eles compreendem o que e o pra que, é muito maior, vejo que as práticas que favorecem a aprendizagem são as que valorizam os conhecimentos prévios dos alunos, que estimulam a descoberta com autonomia, onde o professor instiga e desperta o desejo de saber mais sobre determinado assunto.(Sic)

P2: Os alunos gostam de participar, de falar. E quando eles participam, interagem, quando eles colocam o que pensam... falam. Eles se sentem importantes, costumo respeitar a necessidade de eles trazerem até coisas do mundo deles!

A postura de diálogo e de se importar com os alunos revelaram uma afetividade e sensibilidade no trato com o outro, aspectos que podem ser relacionados ao fortalecimento do trabalho em conjunto exercido pela coordenação e direção, gerando uma cultura de acolhida, bem-estar e aprendizagem.

Ao se compreender esse sentido dialógico da produção de significados vão se tornando mais evidente as chamadas de Freire (2003) e Gadotti (2008) ao apontarem que a diversidade de vozes e fontes contribui para a promoção de aprendizagens. Mais vozes representam mais potenciais, diferenças nas possibilidades de construção mútua por meio do diálogo. Essa importância ficou evidenciada tanto na fala das professoras, como observada nos fragmentos acima, mas, especialmente, registradas nas percepções dos alunos.

Os indícios de postura de liderança estimulante e criativa das professoras puderam ser constatados tanto nas observações em sala de aula, pela participação ativa dos alunos nas aulas, como na autopercepção das professoras e nos relatos dos alunos. Ambas as professoras se percebem como motivadoras da curiosidade e criatividade; valorizadoras do lúdico; promotoras da participação do aluno, por meio de questionamentos e de um ambiente de livre expressão e ausência de medos, mas será que essa percepção se coaduna às dos alunos? O Quadro I abaixo ilustra essa análise.

Quadro I – Comparativo narrativas professoras e alunos

| Professoras | Alunos |
|---|--|
| <p>P1: Então, eu penso e quero que a partir dos meus questionamentos eles construam esse hábito de se perguntar porque aí eu acho que quando eles incorporam essa vontade de descobrir as coisas mesmo que depois eu não esteja mais juntos, mas isso aí eles vão carregar entendeu? Eu penso assim. Essa é a minha concepção, de que assim o meu papel é de provocar. Eu sempre falo para eles que não estou aqui para facilitar. Eu estou aqui para desafiar. E tenho essa vontade, esse desejo de plantar essa sementinha. (Sic).</p> <p>P2: Eu estou sempre incentivando eles a buscar, a questionar, escuto muito eles, valorizo muito a participação de todos, sempre relacionando com as coisas da vida pra eles também entenderem e buscarem por si. Necessário perceber no aluno um ser com experiências (P2).</p> | <p>Ela vai explicando e dando exemplos, outras vezes ela vai usando a gente como exemplo, ou vai fazendo pergunta de como aquilo está presente na vida da gente, na cidade, nas coisas que a gente tem em casa... essas coisas...ela pergunta coisas o tempo todo. (A.G. 6º ano)</p> <p>É verdade. Sem contar que ela é uma excelente professora, uma das que mais interage com a gente, porque ela faz brincadeira sobre o tema que a gente está estudando, ela é muito divertida. (A.L. 6º ano).</p> <p>O que eu gosto mais daqui é porque aqui as crianças têm uma importância na vida da escola. Nos projetos que a escola realiza, também podemos propor ideias pra escola. (A.L. 5º ano)</p> |

| Professoras | Alunos |
|--|---|
| <p>Gosto demais do lúdico, mas a organização da sala... é tudo na base do respeito...É tudo certinho, é tudo cobrado, eu procuro ser justa. Eu deixo claro pra todo mundo pra ninguém se sentir injustiçado. Então é esse cuidado tá? Nessa relação comigo eu cobro muito deles. Cobro, isso aí é fato. Mas eles percebem que a minha cobrança é cuidado. (P 2)</p> <p>Ah...eu invento...(risos) eu gosto de trabalhar em grupos, mas é difícil...pelo espaço e tempo... Outras vezes quando não dá pra formar grupos, mesmo assim eu mudo a disposição das carteiras em formatos diferenciados, em U, filas lado a lado, às vezes frente a frente, sem objetivo de trabalharem juntos, é individual, só jogo com a sensação do espaço. Só mesmo pra questão deles sentirem algo de diferente, eu falo assim: “gente, olha vamos organizar as carteiras assim, hoje...pra nos enxergarmos diferentes. E isso é legal.... Isso para ele, já é alguma coisa, já faz diferença. (Entrevista P2).</p> | <p>Têm que estar comportados pra ela fazer as brincadeiras, sem respeito, sem brincadeira e aí a gente acaba se envolvendo mais na aula. (G.V. 6º ano)</p> <p>Tem as apresentações que ela faz, tem as competições e tem as brincadeiras e a aula de informática e traz coisas pra ajudar os alunos entenderem melhor os assuntos, ela ensina de modo divertido (A.G.5º ano).</p> <p>“ah... e tem o ‘lance’ das carteiras...(risos). Você já viu, né? (se referindo à pesquisadora)Você já viu o que ela faz com as carteiras... Achei muito legal que no primeiro dia de aula ela fez uma forma de labirinto e ela disse que era porque ficava melhor pra ela caminhar no meio da turma, esse dia foi o melhor pra mim... fiquei surpresa...achei muito massa esse jeito.” (A. A. 6º ano).</p> |

Fonte: Elaboração da autora.

A convergência de percepções de alunos e professoras evidenciada em seus discursos, apontaram para o aproveitamento dos conhecimentos trazidos pelos alunos, buscando inserir, mesmo que muitas vezes apenas em eventos de oralidade, a temática do cotidiano como um caminho possível para aliar os saberes formais, na tentativa de impulsionar a aprendizagem. Os desafios, os questionamentos, as provocações para se pensar sobre as coisas da vida, foram as estratégias criativas adotadas para promover a interação e promover vínculos. A motivação despertada pelo lúdico também pode ser observada como estratégias recorrentes na fala das duas professoras e confirmada pelos alunos. Nessa direção, a postura das professoras alia-se à afirmação de vários autores (MORAES, 2008b, 2015; MORAES; TORRE, 2005) ao ressaltarem que a educação precisa resgatar a vida nos espaços educacionais.

Considerando que a educação recebida, hoje, vem das heranças do paradigma cartesiano, mecanicista, da dualidade e da fragmentação, posturas que buscavam sobrepor a razão ao sentimento e assim, o intelecto aos afetos, esses pensamentos produziram fissuras que sentimos até hoje, com o império de uma educação “castradora e incompleta”, como aponta Moraes (2010), justamente por negarem-se as possibilidades de um trabalho que estabeleça o vínculo perdido com as dimensões apontadas pela autora (2010, p. 14) como essenciais: “somos seres de afeto, de carinho e de amor” sem esquecer “os aspectos imaginativo e criativos, produtores de sentido”.

Nos depoimentos dos alunos, foi possível observar que eles se sentem bem em saber que seus professores se importam de verdade com eles, sentem confiança e empatia, o que gera uma convivência colaborativa e amorosa, porque sentem que são importantes, a exemplo da fala da aluna A.G. do 6º ano [...] ela (se referindo a P2) realmente se importa com a gente, ela tem muito carinho e muito amor com a gente, quando tem alguém que não tá bem, ela é uma das poucas (professoras) que vê e vai lá saber o que tem a pessoa.

Professora P2. Eu queria ter mais tempo para passar mais aos alunos. Eu tenho essa vontade, não só chegar e dar o conteúdo pelo conteúdo. Porque às vezes eles não têm isso em casa, pela falta de tempo do pai da mãe. Eu tenho um aluno aqui que vê a mãe só à noite. Só à noite. Eu tenho um aluno de dez que faz o próprio almoço. Às vezes eu chamo ele em particular por que aquele uniforme tá suquinho, aí eu falo: 'é você que lava seu uniforme?' Ele diz, que é. 'Então deixa eu te ensinar como você vai fazer'. Em particular ensino como ele vai lavar aquele uniforme, para ficar limpinho. Aí no outro dia você fica tão feliz, você vê ele, eu tenho especificamente quatro alunos, quando eles veem com o uniforme limpinho, eles fazem questão de passar perto de mim, você capta no olhar a mensagem, e eu elogio sempre! Como foi o caso naquele dia. (se referindo ao fato presenciado pela pesquisadora).

Essa fala da professora é um exemplo sensível de sua opção, mesmo com as adversidades impostas por um currículo tradicional, vai ao encontro de uma educação para toda a vida, aquela que trabalha a partir de dentro, da capacidade e o reconhecimento mais que o conhecimento (TORRE, 2012). É preciso, pois, assumir o desafio de ressignificar a relação com o aluno, 'o *Outro*', que na tradição escolar, acaba sendo negligenciado em suas outras dimensões (PINHO; VIEIRA, 2014), conforme evidencia a professora (P2).

Então você tem que dar tudo de si, tentar buscar uma certa afetividade o aluno confiar em você é [...] trilhar por aí. Porque se o professor conquistar um pouquinho essa confiança do aluno, porque nós ainda somos, para a sociedade não, mas na vida do aluno você percebe que você ainda é importante para ele, então... tem um peso...então você tem que cativar esse aluno, ele confiar em você

Moraes e Torre (2004) apontam que, como educadores, é preciso educar visando à restauração da inteireza humana, onde pensamentos e emoções, intuições e sentimentos estejam em constante diálogo em prol da evolução da consciência humana, é preciso refletir com seriedade e sensibilidade sobre esses princípios: afetividade, diálogo e empatia.

Ser professora para mim é ter a capacidade de aprender sempre, é ser persistente e comprometida diante dos conflitos diários de uma sala de aula. **E nesta relação aluno professor**, faz-se necessário perceber no aluno um ser com experiências e se importar com elas. Surge assim a **afetividade**, ingrediente indispensável em qualquer relacionamento, pois é através desse relacionamento que seremos respeitados. (P 1) (grifo nosso).

Para isso, a compreensão da multidimensionalidade da condição humana nos coloca diante de uma proposta educacional que parta do princípio da transdisciplinaridade, como nos apresenta Moraes (2015, p. 99) e que requer uma atenção maior "à qualidade de nossas emoções e dos sentimentos presentes nos ambientes de ensino e aprendizagem [...] tudo implicado em nossa corporeidade e inseparáveis de nossas percepções". Assim, enquanto ação docente, isso diz respeito a uma nova postura a ser assumida pelo professor.

Nessa nova lógica, o saber não se transmite; se constrói em processos de intersubjetividades, constituindo um processo individual e coletivo de investigação, tirando o peso valorativo da mera memorização de conhecimentos e permitindo que os alunos dialoguem com o conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caminhar à luz do pensamento complexo foi o que possibilitou a compreensão sobre a urgência e, ao mesmo tempo, a dificuldade que é romper com os paradigmas tradicionais arraigados em práticas fragmentadoras. Essa noção está intimamente ligada à forma como pensamos e nossa visão de mundo, por isso, é uma mudança que não se dá de fora para dentro. Foi o que trouxe a clareza de que ter consciência da necessidade da mudança já é o primeiro passo, porém a caminhada pode avançar mais se, juntamente a essa compreensão, houver o entendimento de que não basta adotar uma 'metodologia ativa', para usar o termo do momento, se, no íntimo do ser, a postura verticalizada de dono do saber impera, tanto diante do conhecimento, como diante dos alunos.

Evidenciou-se, pela análise empreendida, que as práticas pedagógicas das professoras partem de concepções pautadas na afetividade, adotando o diálogo e a empatia como canal de acesso aos saberes do cotidiano dos alunos. A afetividade com intencionalidade, utilizada como recurso de envolvimento e aproximação para acessar os aspectos socioemocionais; aspectos como a autoestima; o autoconhecimento e superação das dificuldades; o importar-se com o outro que se vinculam à aprendizagem.

Atentos ao nível cognitivo, mas não apenas nele, o aspecto sensível, a intuição, a curiosidade, mas, principalmente a afetividade, foram elementos capazes de colocar a realidade educacional da EPSCJ em outro nível. Segundo os dados trazidos nas análises, o nível de percepção das professoras influencia em seus níveis de consciência, reforçando sua atitude de abertura, sensibilidade. No ponto central da nossa investigação estiveram os fortes vínculos criados entre professoras e alunos, de modo intencional e coletivo, visto que é parte dos valores assumidos e difundidos na instituição, presentes em seu projeto político pedagógico e reforçado na coletividade, fator que nos faz inferir ser esse aspecto um dos responsáveis pelo clima de satisfação e bem-estar mais favorável ao envolvimento do aluno com o aprendizado. Educar os sujeitos nessa perspectiva é educá-los não apenas para uma transição escolar, mas também para um mundo em transição.

REFERÊNCIAS

ARNT, Rosamaria de Medeiros. Formação de professores e didática transdisciplinar. In: MORAES, Maria Cândida; NAVAS, Juan Miguel Batalosso. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação**: teoria e prática docente. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação em educação**. Porto Editora, 1999.

ESCOLA PAROQUIAL SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS - EPSCJ. Projeto Político Pedagógico. Araguaína: Escola Paroquial Sagrado Coração, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GADOTTI, Moacir et. al. Reinventando Paulo Freire no século 21. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008. (Série Unifreire).

MORAES, M. C.; TORRE, S. de la. **Sentipensar**: fundamentos e estratégias para reencantar a educação. Petrópolis (RJ): Vozes, 2004.

MORAES, Maria Cândida. Ambientes de aprendizagem como expressão de convivência e transformação. In: MORAES, Maria Cândida; NAVAS, Juan Miguel Batalloso. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação**: teoria e prática docente. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2010.

MORAES, Maria Cândida. **Pensamento eco-sistêmico**: Educação, aprendizagem e cidadania no século XXI. 2.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MORAES, Maria Cândida; NAVAS, Juan Miguel Batalloso (Colab.). **Transdisciplinaridade, criatividade e educação**: fundamentos ontológicos e epistemológicos. Campinas (SP): Papirus, 2015.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

MORIN, Edgar; LE MOIGNE, Jean Louis. **A inteligência da complexidade**. 3. ed. São Paulo: Pirinópolis, 2000.

NAVAS, Juan Miguel Batalloso. Didáctica desconstructiva y complejidad: algunos principios. In: MORAES, Maria Cândida; NAVAS, Juan Miguel Batalloso. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação**: teoria e prática docente. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2010.

PEIXOTO, Elza Rodrigues Barbosa. Criatividade e Letramento escolar: um estudo de caso à luz do pensamento complexo. **Tese (Doutorado)** – Universidade Federal do Tocantins – UFT, Araguaína, 2019.

PETRAGLIA, Izabel. **Complexidade em tempos incertos**. 2008. Disponível em: <http://www.hottopos.com/notand_lib_11/izabel.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2018.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1967.

PINHO, M. J. de ; VIEIRA, J. A. R. Inovando a aula: considerações sobre a relação professor-aluno. In: PINHO, M. J. de, SUANNO, M. V. R.; SUANNO, J. H. (Orgs.). **Formação de professores e interdisciplinaridade**: diálogo investigativo em construção. Goiânia: América, 2014. p. 143-160.

TORRE, S. de la. **Dialogando com a criatividade**. São Paulo: Madras, 2005.

TORRE, Saturnino de la. **Instituciones educativas creativas. Instrumento para valorar el desarrollo creativo de las Instituciones Educativas (VADECRIE)**. Barcelona: Editorial Círculo Rojo, 2012b.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

COMO CITAR ESSE ARTIGO

PEIXOTO, Elza Rodrigues Barbosa; PINHO, Maria José de. Criatividade e letramento escolar na perspectiva da complexidade: articulações e desafios transdisciplinares. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 28, p. 677-690, Set./Dez. 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10001>. Acesso em: dd mmm. aaaa.